

Entrenamiento en estrategias de aprendizaje de inglés como lengua extranjera en un contexto de aprendizaje combinado

Jaime García Salinas

Universidad Santo Tomás, Chile.

aime.garcia@santotomas.cl

García Salinas, J. (2000). Entrenamiento en estrategias de aprendizaje de inglés como lengua extranjera en un contexto de aprendizaje combinado. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada* (2000) 8.

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo determinar, basado en un estudio empírico, que el entrenamiento en uso de estrategias de aprendizaje de lenguas (meta cognitivas, cognitivas, afectivas y sociales) en un ambiente de Aprendizaje Combinado permite mejorar el uso de una aplicación computacional para apoyar al profesor resultando en un aprendizaje más significativo en términos de apropiación de nuevos contenidos en la lengua meta.

Un contexto de aprendizaje combinado incluye un enfoque de enseñanza de lenguas comunicativas presenciales, y otro no presencial que es mediado por una aplicación computacional.

Los resultados muestran que el entrenamiento constante en estrategias de aprendizaje desarrolla la capacidad de trazarse objetivos, monitorear y evaluar el aprendizaje (estrategias meta cognitivas), ayudar a aprender nuevas estructuras (estrategias cognitivas), controlar la ansiedad (estrategias afectivas) y buscar interacción en la lengua meta (estrategias sociales); todo esto para ayudar a mejorar las habilidades lingüísticas de los alumnos en el aprendizaje de la lengua meta.

Palabras clave: estrategias de aprendizaje de idiomas, entrenamiento, aprendizaje combinado

ABSTRACT

This paper shows, from an empirical point of view based on the research conducted, that language learning strategy training in a blended learning context fosters better understanding and use of courseware developed as an aid for the teacher. The strategies used were metacognitive, cognitive, affective and social.

A blended learning environment includes a communicative language approach as well as a computer mediated one. Learners can be more independent and self-reliant in their own learning.

Results show that this environment, including maintained training in language learning strategy use throughout the entire course, is effective in developing students' abilities to set objectives, plan, monitor and assess the learning process (metacognitive strategies) as well as retain language structures (cognitive strategies), control anxiety (affective strategies) and look for language interaction (social strategies); all of the former being quite useful in developing students' linguistics abilities that enable them to master the language.

Keywords: language learning strategies blended learning, training.

1. INTRODUCCIÓN

Los avances tecnológicos, han permitido que el aprendizaje de idiomas extranjeros sea más interactivo y dinámico. Estos nuevos métodos de enseñanza presentan, sin embargo, un nuevo tipo de desafío tanto para profesores como para alumnos, siendo los últimos quienes han necesitado desarrollar nuevas estrategias de aprendizaje, decisiones voluntarias conscientes que tienen un objetivo específico, para poder hacer uso efectivo de las nuevas herramientas a las que tienen acceso y poder aprender de manera más efectiva.

Por su parte, las investigaciones realizadas en CALL, han demostrado que el uso de una aplicación computacional facilita e incentiva el aprendizaje de un idioma.

El aprender un idioma basándose en un ambiente de aprendizaje combinado (del inglés *Blended Learning*) se requiere que el estudiante desarrolle formas de sacar el mejor provecho posible de éstas. Aprendizaje combinado se puede definir como una modalidad de enseñanza que mezcla la *enseñanza presencial* con la *tecnología no presencial* (Coaten, 2003; Marsh 2003).

Un ambiente de aprendizaje combinado de segundas lenguas, mezcla diferentes metodologías de enseñanza-aprendizaje, incluyendo tanto las clases presenciales, más tradicionales (con uso de un enfoque comunicativo) así como las clases no presenciales en que se hará uso de una metodología CALL operacionalizada a través de la creación de una aplicación destinada al trabajo independiente de los alumnos quienes pueden reforzar y ejercitar de manera más autónoma los contenidos revisados en clases.

La literatura especializada (Cohen, 1990; Oxford & Crookall, 1989) ha sugerido la necesidad en adiestrar a los estudiantes en el uso de estrategias de aprendizaje de idiomas en contextos tecnológicos, que les permitan usar de manera óptima los recursos computacionales y aprender eficientemente en los nuevos ambientes de enseñanza mediatizados por la tecnología a los que se enfrentan.

Cohen e Ishihara (2005) ya se habían focalizado en los beneficios de afinar estrategias de entrenamiento para el uso pragmático de la L2, con estrategias específicas al aprendizaje y uso de actos de habla en japonés. Un análisis de los actos de habla, sirvió para determinar que las estrategias contribuían a un aprendizaje efectivo así como también a un buen desempeño en éstos. Este estudio se circunscribe de manera específica en la exploración de cómo el uso de las estrategias de aprendizaje permite que los estudiantes mejoren su desempeño en la lengua meta permitiéndoles trazar objetivos, monitorear y evaluar su propio desempeño, así como el aprender más eficientemente los aspectos gramaticales y léxicos de esta segunda lengua ayudándoles a regular su ansiedad y también poder buscar interacción genuina en ella.

El artículo está organizado en las siguientes secciones: la sección número 1 está relacionada con el uso de las estrategias en el aprendizaje de idiomas, la sección número 2 es acerca de estudios empíricos sobre el uso de estrategias, la sección número 3 es acerca del uso de estrategias y autonomía, la sección número 4 es acerca del aprendizaje combinado. La sección número 5 y 6 explican el estudio experimental y el proceso de intervención, en la sección número 7 y 8 se presenta el análisis e interpretación de los tests aplicados así como de las bitácoras de registro de los alumnos. Finalmente la sección número 9, presenta las conclusiones y futuras investigaciones en base al estudio realizado.

1. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DE IDIOMAS.

La idea de utilizar estrategias en el área de aprendizaje de lenguas extranjeras, viene de las investigaciones que tenían por objeto aclarar qué hacía un buen aprendiz de lenguas, es decir qué características hacían que un aprendiz fuera más exitoso que otro durante el proceso de aprendizaje. Los resultados mostraron que no sólo era necesario tener las aptitudes necesarias así como una motivación para aprender una segunda lengua, sino que también se necesitaba la participación activa y creativa del propio estudiante en el proceso a través de la aplicación de técnicas de aprendizaje individualizadas.

Basados en estos estudios, MacIntyre (1994) estableció que “una de las áreas más fértiles de investigación en el aprendizaje de lenguas, en años recientes, es el tópico de estrategias de aprendizaje de idiomas”.

Las estrategias de aprendizaje de idiomas, son pensamientos y acciones que los individuos usan para lograr un objetivo de aprendizaje. El tipo de estrategias de aprendizaje utilizado por el estudiante depende de las diferencias individuales tales como sus creencias, estados afectivos y experiencias de aprendizajes previas.

Estudios realizados sobre alumnos destacados y alumnos menos aventajados, han demostrado que los primeros han desarrollado una gama de estrategias, a la hora de aprender un idioma, y son capaces de elegir entre las más apropiadas para resolver un problema concreto; son capaces además de adaptarlas a las necesidades de la situación específica y determinar su nivel de éxito (Nisbet y Shucksmith, 1991).

La relación entre estrategias de aprendizaje de lengua y el nivel de competencia en ésta es clara: alumnos con mayor nivel de lengua usan una mayor variedad y número de estrategias de aprendizaje (Anderson, 2005; Bruen, 2001; Chamot & El-Dinary, 1999; Green & Oxford, 1995; O'Malley & Chamot, 1990; Wharton, 2000).

Ya en el año 1989, Rebecca Oxford había otorgado una definición funcional de estrategias de aprendizaje definiéndolas como “comportamientos o acciones usadas por los estudiantes para hacer el aprendizaje de idiomas más exitoso, auto-dirigido y agradable”. Con posterioridad, O'Malley y Chamot (1990) ofrecieron una definición alternativa de estrategias de aprendizaje de acuerdo a la cual éstas incluyen “pensamientos especiales o comportamientos que los individuos usan para ayudarse a comprender, aprender o retener nueva información”.

Las estrategias son consideradas como procesos mentales conscientes que los estudiantes emplean intencionadamente y que están relacionados directamente con el procesamiento de la información con la finalidad de aprender; o sea son utilizadas para recopilar, almacenar, recuperar y utilizar la información.

En términos generales una estrategia es “una secuencia de procedimientos para lograr un aprendizaje” (Schmeck, 1988). Por su parte, Edward Cohen (2005) define una estrategia de aprendizaje de lenguas extranjeras, como pensamientos y comportamientos conscientes o semiconscientes, por parte del estudiante, realizados con la intención de mejorar el conocimiento y entendimiento de la lengua meta; son pasos o acciones realizadas por el estudiante con el objetivo de mejorar el desarrollo de sus habilidades lingüísticas. Ellas tienen el poder de aumentar la atención esencial para el aprendizaje del idioma, promover el ensayo que permite el firme anclaje de los nuevos conocimientos, mejorar la decodificación e integración de material relacionado con el idioma y aumentar la recuperación de información cuando sea necesaria para su uso. (Oxford, 1990 b; Mayer, 1988).

Las estrategias de aprendizajes de idiomas afectan “la forma en que el estudiante selecciona, adquiere, organiza o integra nuevo conocimiento” (Weinstein & Mayer, 1986, p.315). Sin embargo, es necesario mencionar que el uso de estrategias de aprendizaje de idiomas no solo se relaciona con el área cognitiva sino que también afectan el estado afectivo o motivacional del aprendiz (Weinstein & Mayer, 1986 p. 315).

1.1 EL PROPÓSITO DE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DE IDIOMAS.

Las estrategias de aprendizaje tienen diferentes propósitos tales como incrementar el aprendizaje, ayudar a los estudiantes a llevar a cabo tareas, resolver problemas específicos y hacer que el aprendizaje sea más rápido y agradable, es por esto que se insta a los estudiantes de idiomas a hacer uso de éstas en la creencia de que el aprendizaje será facilitado.

La manera más eficiente de elevar el nivel de consciencia de los estudiantes, es el de otorgarles un entrenamiento explícito en el uso de estrategias de aprendizaje.

Las estrategias para el aprendizaje de lenguas extranjeras, incluyen estrategias cognitivas que permiten memorizar y manipular estructuras claves de la lengua meta, estrategias metacognitivas para el manejo y supervisión del uso de estrategias, estrategias afectivas para medir las reacciones emocionales del aprendizaje y para reducir la ansiedad, y las estrategias sociales para potenciar la interacción con hablantes nativos y la cooperación entre los estudiantes.

El entrenar a los alumnos en el uso de estrategias de aprendizaje, tiene diferentes objetivos:

El primero de ellos es el de incrementar el aprendizaje puesto que se considera que sin las estrategias, el aprendizaje consciente no puede llevarse a cabo. Si consideramos también que tenemos estrategias de aprendizaje de idiomas y estrategias de uso de idiomas, entonces las primeras estarían enfocadas tanto a incrementar el aprendizaje como promover el uso de la lengua meta. El segundo objetivo es el de llevar a cabo tareas específicas ya que la selección de la estrategia depende de la tarea a realizar, siendo algunas estrategias apropiadas para más de un tipo de tarea. En tercer lugar, las estrategias ayudan a resolver problemas específicos relacionados con el aprendizaje y entendimiento de la lengua. Si un aprendiz presenta problemas al analizar una oración en sus constituyentes básicos, debe hacer uso de otras estrategias ya que la que está utilizando hasta el momento no le es útil. Finalmente, ayudan a que el aprendizaje sea más fácil, rápido y agradable.

debido a que el uso de estrategias de aprendizaje permite a los estudiantes desarrollar mayor conocimiento acerca de ellos mismos y de la lengua meta. Es esta auto conciencia la que permite que el aprendizaje sea más satisfactorio y enriquecedor pues las tareas realizadas son más exitosas; es entonces cuando la instrucción que incluye estrategias de aprendizaje de idiomas es verdaderamente más fácil, rápida y satisfactoria.

1.2 CLASIFICACIÓN DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Las investigaciones realizadas, se han enfocado en realizar un inventario de las estrategias de aprendizaje que los aprendices utilizaban o reportaban estar utilizando. Las estrategias identificadas en estos estudios, tendían a reflejar el tipo de estudiante en estudio, el contexto y los intereses particulares de los investigadores.

Los primeros investigadores, usaban sus propias observaciones para describir las estrategias de aprendizaje de idiomas (Rubin, 1975; Stern, 1975), basándose en categorías derivadas de la investigación en contextos de lengua materna (O'Malley & Chamot, 1990), desarrollaron una lista que incluía todas las estrategias de aprendizaje derivadas de diferentes fuentes (Oxford, 1990).

Más recientemente, la clasificación e identificación de las estrategias ha sido basada en datos obtenidos a través del análisis de protocolos de verbalización de pensamientos (Chamot & El-Dinary, 1999).

En la literatura disponible, las estrategias de aprendizaje de segundas lenguas se pueden agrupar en estrategias cognitivas, estrategias meta cognitivas, estrategias afectivas y estrategias sociales (O'Malley & Chamot, 1990).

Las estrategias cognitivas son aquellas operaciones que permiten actuar de manera directa en la materia a ser aprendida. Están referidas a los pasos u operaciones usados en la solución de problemas que requieren de un análisis directo, transformación o síntesis de los materiales de aprendizaje (Rubin, 1987). Son procesos mentales que están directamente relacionados con el procesamiento de la información con el fin de aprender, recopilar, almacenar, recuperar y utilizar la información. La repetición de modelos de lenguaje y la escritura de información presentada de manera oral son ejemplos de estrategias cognitivas.

Las estrategias meta cognitivas son estrategias generales de aprendizaje, que permiten reflexionar acerca del propio pensamiento. Una vez que hemos comenzado a pensar acerca del aprendizaje, es posible notar cómo se está aprendiendo y de qué manera se puede potenciar esto para hacerlo más eficientemente. Las estrategias meta cognitivas más generales permiten organizar/planificar la forma de aprender para poder aprender de mejor manera. Ellas también permiten establecer el propio ritmo de aprendizaje, puesto que ayudan a determinar cómo se aprende de mejor manera y permiten buscar oportunidades para practicar y concentrarse en la tarea evitando la distracción. Otra función de las estrategias meta cognitivas es la de verificar el progreso, esto apunta a reflexionar sobre la forma en que se está trabajando en una tarea. Preguntarse acerca de ¿estoy entendiendo lo que leo? o ¿tiene sentido lo que estoy realizando? ayudan a reflexionar sobre este aspecto. Finalmente, la posibilidad de evaluar el proceso permite apreciar cuán bien se ha desarrollado la tarea, que tan efectivamente se ha aplicado las estrategias de aprendizaje y cuán efectivas fueron éstas.

Las estrategias afectivas, son aquellas acciones utilizadas para manejar los efectos relacionados con el aprendizaje en general y, con el estudio, en particular. Permiten que el estudiante regule las actitudes, motivación y reacciones emocionales hacia el aprendizaje de la lengua meta en determinadas situaciones, son operaciones realizadas que sirven para manejar la motivación y regular la ansiedad frente al aprendizaje y estudio. Esta estrategia es importante puesto que para estudiar y aprender no es suficiente saber estudiar sino que es necesario estar interesado en hacerlo y controlar las interferencias emocionales que podrían alterar los procesos cognitivos. Aunque estas estrategias pueden no ser directamente responsables de conocimientos o actividades, ayudan a crear un contexto en el cual el aprendizaje es efectivo.

Finalmente, las estrategias sociales están relacionadas con la cooperación con otros estudiantes y buscar la oportunidad de interactuar con hablantes nativos. Estas estrategias contribuyen de manera indirecta ya que no conducen a la obtención, almacenamiento, recuperación y uso de la lengua, sino que se relacionan con aquellas actividades en que el estudiante tiene la oportunidad de exponerse a determinadas situaciones donde verifica lo que ha aprendido por medio de la interacción.

2. ESTUDIOS EMPÍRICOS SOBRE EL USO DE ESTRATEGIAS.

Una parte importante de la investigación descriptiva en estrategias de aprendizajes de lenguas, ha sido el examinar el uso de estrategias entre estudiantes masculinos y femeninos. Algunos estudios han descubierto que las mujeres usan mayor cantidad de estrategias que los hombres (Kaylani, 1996; Oxford, Park-Oh, Ito & Sumrall, 1993), mientras que otros investigadores han demostrado que no existen diferencias entre ambos (Vandergrift, 1997). Sin embargo, la relación entre estrategias de uso y aprendizaje de idiomas y el nivel de competencia del estudiante es más clara. Hablantes más hábiles, usan una mayor variedad y a menudo un número mayor de estrategias de aprendizaje (Anderson, 2005; Bruen, 2001; Chamot & El-Dinary, 1999; Green & Oxford, 1995; O'Malley & Chamot, 1990; Wharton, 2000). Diferentes investigaciones se han realizado para determinar el tipo de estrategias que utilizan los estudiantes durante el proceso de aprendizaje de un idioma extranjero. La mayor parte del tiempo, estas no son observables por lo que es necesario que sean explicitadas a través de un comportamiento visible. Por esta razón, se han desarrollado diferentes métodos, entre ellos los reportes verbales, usados para identificar claramente las estrategias mentales de aprendizaje de lenguas (Cohen, 1998; O'Malley & Chamot, 1990; Rubin, 1975; Wenden, 1991). Los investigadores también han pedido a los estudiantes que describan su proceso de aprendizaje y las estrategias usadas por medio de entrevistas retrospectivas, cuestionarios, bitácoras de registro y protocolos de pensamiento en voz alta que tienen relación con una tarea de aprendizaje específica.

Dentro de los cuestionarios, el más usado ha sido el desarrollado por Rebecca Oxford (1989) conocido como el "Inventario de Estrategias para el Aprendizaje de Idiomas" (SILL, su sigla en inglés). Este instrumento ha sido usado de manera extensiva para recolectar información, incluyendo un gran número de estudiantes. También ha sido utilizado para recolectar y analizar información en estudios que correlacionan uso de estrategias con variables tales como estilos de aprendizaje, género, nivel de competencia y cultura (Bedell & Oxford, 1996, Bruen, 2001).

Una investigación importante relacionada con el uso de estrategias, fue desarrollado por Cohen & Ishihara (2005), el cual se focalizó en los beneficios de afinar estrategias de entrenamiento para el uso pragmático de la L2. El proyecto incluyó el desarrollo de unidades instruccionales de auto-acceso y basadas en la Web para cinco actos de habla en japonés: *disculpas, cumplidos, respuestas a los cumplidos, peticiones, negaciones y agradecimientos*.

El contenido para los materiales curriculares, fue basado en información empírica extraída de la literatura de investigación. Estrategias específicas al aprendizaje y uso de actos de habla en japonés fueron obtenidos de estudios pragmáticos de este idioma e inglés y con ello se construyeron unidades de aprendizaje. Veintidós estudiantes de tercer año de japonés, de nivel intermedio, participaron en el estudio que duró un semestre. Se pretendía determinar el impacto de estos materiales de auto-acceso basados en la Web en el aprendizaje de actos de habla de japonés y la viabilidad del entrenamiento en base a estrategias refinadas.

Se encontró que los materiales tenían algún impacto, especialmente para aquellos estudiantes que demostraron tener una habilidad más limitada en el desempeño de actos de habla al comienzo. Las mediciones pre y post tratamiento variaron de acuerdo a los actos de habla, apareciendo la unidad de "peticiones" como la más efectiva. El contenido de las unidades, también ayudó a clarificar conceptos erróneos relacionados con lenguaje y cultura. Un análisis de los actos de habla, sirvió para determinar que las estrategias contribuían a un aprendizaje efectivo así como también a un buen desempeño en éstos.

3. LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y LA AUTONOMÍA.

El uso de estrategias de aprendizaje, especialmente de estrategias meta cognitivas, incentivan el desarrollo de la autonomía del estudiante. En este caso, el rol del profesor es el de acercar a los estudiantes al ambiente de aprendizaje el cual incluye materiales de aprendizaje tales como diccionarios, hablantes nativos y la tecnología.

Es importante considerar el nivel actual de autonomía que ha alcanzado el aprendiz, pero también las herramientas cognitivas que éste ha desarrollado por sí mismo. El profesor, por su parte, sólo puede apoyar el desarrollo de la autonomía

si también se ha beneficiado de la formación de profesores que está estructurada bajo los mismos principios.

Little (1995) sugiere que debemos proveer a los profesores en formación con las habilidades necesarias para desarrollar la autonomía en los estudiantes que estarán a su cargo, para ello debemos darles una experiencia de primera fuente durante su periodo de formación de lo que significa ser autónomo. El incluir el uso de herramientas tecnológicas, tanto en la formación de los futuros profesores así como en el proceso de aprendizaje de la lengua, para los estudiantes, hace posible que los últimos se familiaricen con ambientes combinados de aprendizaje (del inglés blended-learning) en donde el aprendiz puede aprovechar tanto la labor de tutor del profesor mediador así como hacer uso de las herramientas tecnológicas que los acercan a material auténtico y significativo para su aprendizaje.

En el caso de esta investigación, el uso del aprendizaje combinado fue un factor base sobre el cual se hizo el entrenamiento en el uso de estrategias. Aclaremos a qué se refiere cuando se menciona el término aprendizaje combinado.

4. APRENDIZAJE COMBINADO O BLENDED LEARNING

El aprendizaje combinado (*blended-learning*), es el uso de diferentes metodologías de enseñanza para aprender idiomas, por ejemplo el enfoque comunicativo en la enseñanza de idiomas, el trabajo colaborativo, o el estudio basado en preguntas. Este aprendizaje combinado puede ser logrado a través del uso de recursos físicos y virtuales; en otras palabras se combina la presencialidad en la sala de clases, la instrucción cara a cara junto con la instrucción mediada por el computador, el uso de CMC (del inglés *Computer Mediated Communication* o comunicación mediada por el computador) o materiales basados en la tecnología (alguna aplicación computacional) creados para que los alumnos puedan acceder al material en línea y complementar su aprendizaje. Es la combinación de esos dos ambientes de aprendizaje diferentes, tomando los beneficios específicos que cada uno de ellos proporciona, y su integración lo que permite que el estudiante tenga un acceso a experiencias de aprendizaje mejoradas y significativas. Es a través de la identificación de las posibilidades que ambos enfoques proporcionan y el uso estratégico de éstos lo que permite que el estudiante aprenda de mejor manera. La consideración más importante es el de clarificar los objetivos del aprendizaje, lo que determinará la mejor manera de mezclar ambos ambientes. El aprendizaje combinado expande las posibilidades para mejorar la cantidad y la calidad de la interacción humana en un ambiente de enseñanza; el aprendizaje combinado ofrece al estudiante la oportunidad de estar “juntos y separados” (Garrison, D. R.; H. Kanuka, 2004). Una comunidad de estudiantes puede interactuar a cualquier hora y en cualquier lugar gracias a los beneficios que las herramientas educacionales mediadas por computador proporcionan. El aprendizaje combinado provee de una buena mezcla de herramientas tecnológicas e interacciones las que resultan en una experiencia de aprendizaje constructiva y socialmente aceptada. El rol del tutor en estos tipos de ambientes es el de determinar qué tipos de entrega de instrucción o métodos combinará. Un ejemplo típico de esto puede ser una combinación de materiales basados en tecnología y sesiones presenciales usadas en de manera conjunta para presentar un contenido. Un instructor puede comenzar una lección con una muy bien organizada sesión introductoria en la sala de clases y luego proceder a hacer uso de materiales en línea. El rol del instructor es crítico ya que requiere de un proceso de transformación, el profesor es ahora un facilitador. Se requiere de tiempo de adaptación tanto para el instructor como para el estudiante el adaptarse a esta nueva modalidad. Se sugiere que exista una guía en el comienzo, la que luego disminuye a medida que avanza la experiencia de los estudiantes (Kirschner, P. A., Sweller, J., and Clark, R. E., 2006). Algunas de las ventajas del aprendizaje combinado incluyen el costo de efectividad tanto para institución de enseñanza como para el aprendiz y flexibilidad en el horario del curso. Algunas desventajas, sin embargo, pueden estar relacionadas con el acceso a Internet, uso limitado de las tecnologías y habilidades de estudio. En la literatura existente (sobre todo aquellas fuentes de origen norteamericano) se hace mención al concepto de “aprendizaje híbrido” o “aprendizaje mezclado”. Sin embargo, todos esos conceptos se refieren de manera general a la integración de herramientas de aprendizaje en línea con métodos más tradicionales de enseñanza. Dos aspectos importantes que se deben considerar son la cantidad de tiempo que se destina a las actividades en línea así como la cantidad de tecnología usada. Es apropiado el hacer la diferenciación entre aprendizaje combinado (*blended learning*) y el aprendizaje a distancia (*E-learning*) en donde el rol del profesor es el de un tutor on-line. Al igual que un profesor convencional, éste resuelve las dudas de los alumnos, corrige sus ejercicios y propone trabajos. La diferencia radica en que todas estas acciones las realiza utilizando sólo la Internet como herramienta de trabajo, bien por medios textuales (mensajería instantánea, correo electrónico), bien por medios audiovisuales (videoconferencia).

5. ESTUDIO EXPERIMENTAL

Para poder determinar si un entrenamiento constante en el uso de estrategias de aprendizaje de idiomas es efectivo para mejorar las competencias lingüísticas de los estudiantes de la lengua meta en contextos de aprendizaje combinado, se lleva a cabo un estudio de tipo experimental con aplicación de pre y post test y un grupo control.

La pregunta que conduce esta investigación es ¿ayudará un entrenamiento explícito y constante en la utilización de estrategias de aprendizaje a mejorar el aprendizaje de la lengua meta? La pregunta de investigación, se relaciona con la siguiente hipótesis:

5.1 HIPÓTESIS

Un entrenamiento explícito y constante en estrategias de aprendizaje de L E adaptadas para ambientes de enseñanza combinado, puede ayudar a mejorar el aprendizaje de la lengua meta.

5.2 METODOLOGÍA

5.2.1 MUESTRA:

En la investigación participan 24 alumnos de primer año de la carrera de pedagogía en inglés, elegidos al azar, quienes cursaban la asignatura “Developing communicational English I” de acuerdo a la malla curricular en la Universidad Santo Tomás. Esta asignatura consta de 8 horas pedagógicas semanales de 40 minutos y está dividida en dos secciones de 20 alumnos cada una. La edad de los alumnos que conformaron la muestra está en el rango de los 17 y 24 años.

Del total de los alumnos participantes, la muestra está constituida por 7 sujetos del género masculino, correspondiendo al 29% del total de la muestra y 17 sujetos del género femenino, correspondiendo al 71 % del total de la muestra. En relación al establecimiento educacional de procedencia, 19 sujetos (correspondiendo al 79.2%), provienen de establecimientos municipales, 3 sujetos (correspondiendo al 12.5%) provienen de establecimientos particulares subvencionados y 2 sujetos (correspondiendo al 8.3%) provienen de establecimientos particulares.

Con respecto al nivel de habilidades lingüísticas de los sujetos, 13 de ellos (54.2%) son de nivel Básico y 11 de ellos (45.8%) con un nivel pre-intermedio.

El nivel de aprendizaje de inglés que presentan los alumnos, ha sido medido con la prueba “Quick placement test” (Oxford University Press) el que mide las habilidades lectoras, conocimientos de gramática y comprensión auditiva a través de preguntas de selección múltiple.

Para realizar la investigación, los alumnos son distribuidos en dos grupos, el grupo experimental y el grupo control, de 12 alumnos cada uno. Dicha agrupación se realiza por orden alfabético de acuerdo a los requerimientos de la casa de estudios.

5.2.2 EL GRUPO EXPERIMENTAL:

Está compuesto por 12 alumnos de primer año de la carrera de pedagogía en inglés de la Universidad Santo Tomás, con niveles de idioma correspondiente a básico y pre-intermedio. Ellos son expuestos a una metodología de tipo aprendizaje combinado o blended learning en que cuentan con clases presenciales, con la guía de un profesor y con uso de un enfoque de enseñanza de lenguas de tipo comunicativo. Las clases presenciales son complementadas con el uso de una plataforma para ejercitar, de manera más autónoma, los contenidos tratados. A lo largo de 14 sesiones los alumnos son entrenados en el uso de estrategias de aprendizaje de lenguas adaptadas para ambientes CALL con el objeto de que puedan hacer una utilización más provechosa y efectiva de la aplicación computacional.

5.2.3 EL GRUPO CONTROL:

El grupo control lo conforman 12 alumnos. Ellos son expuestos a una metodología de enseñanza de lenguas de tipo combinado en que cuentan con clases presenciales, con la guía de un profesor y con uso de un enfoque de enseñanza de lenguas de tipo comunicativo, también teniendo acceso a una aplicación CALL para complementar los contenidos tratados en clase. A ellos no se les provee del entrenamiento para fortalecer el uso de estrategias de aprendizaje de idiomas en ambientes CALL. Se entiende por clase tradicional, aquella de tipo comunicativo, en que el profesor está presente, guiando y monitoreando el proceso de enseñanza y otorgando el feedback correctivo cuando sea necesario.

5.2.4 DESCRIPCIÓN DEL INSTRUMENTO PARA EVALUAR ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Tanto al grupo experimental como al grupo control, se les aplica como pre-test y post-test una versión adaptada del inventario de estrategias para el aprendizaje de idiomas , (SILL, del inglés Strategy Inventory for Language Learning) el que fue desarrollado por Rebecca Oxford (1989) y ha sido utilizado para determinar el tipo de estrategias que usan los

estudiantes para enfrentar el aprendizaje de un idioma extranjero (Cohen 1990, Weaver & Li,1998; Nyikos & Oxford,1993; Olivares-Cuhat, 2002; Oxford, 1990;1996; Oxford & Burry-Stock,1995; Wharton,2000).

El cuestionario SILL, es una medida estandarizada con diferentes versiones para estudiantes de una variedad de idiomas y como tal, puede ser usado para recolectar y analizar información acerca de aprendices de idiomas extranjeros; mide el tipo y la frecuencia en el uso de estrategias de aprendizaje.

En el caso de ésta investigación, es importante destacar que se realizó una adaptación del instrumento descrito para poder medir el uso de las estrategias de aprendizaje de lenguas extranjeras en ambientes mediados por una aplicación CALL, puesto que el cuestionario original sólo mide el uso de éstas en contextos tradicionales, comunicativos de enseñanza. La adaptación consistió en modificar determinados ítemes de las seis partes constituyentes del test, con el objetivo de identificar si los alumnos utilizaban, sin saberlo, las estrategias de aprendizaje de lenguas extranjeras en ambientes que eran mediados por el computador (aprendizaje combinado, Blended-learning).

El cuestionario consta de un set de 50 preguntas que indagan sobre los antecedentes personales y experiencias previas de aprendizaje de idiomas que poseen los estudiantes.

Las preguntas del 1 al 9, están enfocadas en la efectividad de la memoria (estrategias de memorización). Las preguntas del 10 al 23 representan el uso de procesos mentales (estrategias cognitivas). Las preguntas del 24 al 29 representan la compensación por falta de conocimiento (estrategias de compensación).

Las preguntas del 30 al 38 están relacionadas con la organización y evaluación del aprendizaje (estrategias meta cognitivas). Las preguntas del 39 al 44 están relacionadas con el manejo de emociones (estrategias afectivas). Finalmente, las preguntas del 45 al 50 se enfocan en el aprendizaje con otros (estrategias sociales).

Para entrenar a los alumnos, es necesario saber cuáles son las conductas de entradas que ellos poseen.

6. PROCESO DE INTERVENCIÓN

Tanto el grupo control como el grupo experimental, fueron expuestos a un enfoque de enseñanza de lengua de tipo combinado en que los alumnos asisten a clases con un enfoque comunicativo de enseñanza de lenguas, monitoreados por un profesor y también a sesiones en un ambiente CALL en que los alumnos hacen uso de una aplicación computacional que les permite reforzar los contenidos tratados en la sala de clases. No obstante, sólo el grupo experimental fue sometido a un proceso de entrenamiento en uso de estrategias de aprendizaje de lenguas extranjeras, en ambientes mediados por la metodología CALL, para aprovechar mejor el uso de la aplicación.

El proceso de intervención para incrementar el aprendizaje consciente de las estrategias de aprendizaje de lenguas consistió de un entrenamiento de 14 sesiones en las que los alumnos reflexionaban y comentaban respecto de las actividades realizadas en ese día. El profesor modelaba, guiaba y clarificaba las acciones concretas a realizar para ejercitar las diferentes estrategias que facilitan el aprendizaje de lenguas extranjeras; estrategias cognitivas, meta cognitivas, afectivas y sociales. Este proceso constó de 3 etapas diferentes que comenzaron con la aplicación de pre-tests tanto para medir las conductas lingüísticas de entrada de los alumnos participantes del proceso, así como la aplicación del test SILL para poder determinar en qué grado los alumnos utilizan estrategias de aprendizaje de idiomas extranjeros, para luego continuar con el proceso de entrenamiento en estrategias para el aprendizaje de lenguas mediatizado por la tecnología. Finalmente, se les aplicaba post-tests para poder determinar el grado de avance en los aspectos lingüísticos y de uso de estrategias. Dichas etapas se explican más detalladamente a continuación:

ETAPA 1: APLICACIÓN DE LOS PRE-TESTS.

En esta etapa se llevó a cabo la aplicación de dos pre-tests. Uno corresponde a una versión adaptada del “Strategy Inventory for Language Learning” (SILL, Oxford, R.1989) cuyos ítemes han sido adaptados para medir el uso de estrategias de aprendizaje en ambientes CALL por parte de los alumnos.

Este instrumento está dividido en 6 secciones y consta de 50 preguntas que indagan el uso de los diferentes tipos de estrategias de aprendizaje de lenguas extranjeras. Estas preguntas han sido adaptadas especialmente para medir el uso de estrategias en ambientes CALL. Dicho instrumento será aplicado a ambos grupos expuestos al enfoque de enseñanza de

lenguas de tipo B-learning; tanto al grupo control como al grupo experimental.

El otro pre-test tiene como objetivo el poder medir las conductas de entrada, en términos lingüísticos, de los alumnos. Este test mide habilidades de comprensión lectora, producción escrita, comprensión auditiva y producción oral.

Una vez realizada la aplicación de los pre-tests, el grupo experimental siguió un proceso de entrenamiento en el uso de las estrategias anteriormente mencionadas, esto se realizó en sesiones semanales, en que la primera de ellas fue una introducción clarificadora referente al tipo de estrategias de aprendizaje de lenguas por medio de una presentación power point. También se les hizo entrega de una pauta que les guió en relación a acciones concretas que apuntaban al uso de estrategias específicas de aprendizaje de lenguas.

ETAPA 2: ENTRENAMIENTO EN EL USO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DE LENGUAS EXTRANJERAS.

El entrenamiento se realizó en catorce sesiones, durante las cuales a los alumnos se les guió en la utilización de diferentes actividades para fortalecer la utilización de las estrategias de aprendizaje de idiomas en ambientes tecnológicos de enseñanza.

El profesor procedió a mostrar y modelar, el tipo de actividades que fomentaban el desarrollo de estrategias meta cognitivas, cognitivas, afectivas y sociales. El entrenamiento en estrategias de aprendizaje de lenguas, se basó en el marco de referencia propuesto por Pearson y Dole (1987) y por Oxford et al. (1990) que presenta la siguiente secuencia:

- Modelamiento inicial de la estrategia por parte del profesor, con una explicación directa del uso de la estrategia y su importancia.
- Práctica guiada con la estrategia.
- Consolidación: donde el profesor ayuda a los estudiantes a identificar la estrategia y decidir cuándo debe ser utilizada.
- Práctica independiente con la estrategia.
- Aplicación de la estrategia a nuevas tareas.

?En la sesión inicial se realizó una introducción y clarificación concerniente a las estrategias de aprendizaje de lenguas extranjeras en ambientes CALL por medio de una presentación power-point.

Luego de que se les presentara los diferentes tipos de estrategias de aprendizaje de lenguas, en la sesión siguiente los alumnos recibieron material impreso correspondiente a una pauta en que se detallan acciones específicas para ejercitar las 4 estrategias anteriormente descritas. La pauta entregada explicitaba acciones concretas con las cuales los alumnos debieron trabajar como parte del proceso de entrenamiento, para que de esta manera pudieran apropiarse de éstas y utilizarlas de manera constante. La pauta estaba dividida en cuatro secciones: estrategias meta cognitivas, estrategias cognitivas, estrategias afectivas y estrategias sociales. Bajo cada una de estas categorías, al alumno se le otorgó una definición perteneciente a cada estrategia así como una lista de actividades que reforzaban el uso de ésta. Ellos también recibieron durante esta sesión, una bitácora con el objetivo de extraer información (y registrar por escrito) relacionada con las estrategias que usaron durante las sesiones de uso de la aplicación CALL.

La bitácora de registro, es un instrumento usado con la finalidad de que los alumnos registren por escrito los procesos mentales por los cuales van atravesando a medida que avanzan tanto en el aprendizaje de la lengua meta, así como en el manejo y utilización de las estrategias de aprendizaje de idiomas.

Se debe recordar que las estrategias son procesos mentales complejos y como tales la única forma de poder evidenciar el uso de éstas es por medio de la verbalización de los estudiantes (también conocidos como protocolos de pensamiento en voz alta, del inglés "*think aloud protocols*") o bien por medio del uso de una bitácora de registro que los alumnos completan diariamente. Sus respuestas demuestran que los alumnos usaban de manera inconsciente algunas de las estrategias de aprendizaje de idiomas antes mencionadas. Es el proceso de entrenamiento el que permitió afianzar y potenciar el uso de éstas. Tales instrumentos fueron utilizados a lo largo de todo el proceso de entrenamiento, usándose en las futuras sesiones para reflexionar sobre el tipo de estrategia que se utilizará. El ambiente en que hace uso de éstas es un ambiente *Blended learning*. Fue también en esta etapa del proceso de intervención, donde se les familiarizó a los alumnos con el uso del *software* de autor Jclíc, el que permite una variada gama de ejercicios (gramaticales, vocabulario, comprensión auditiva) para hacer más interactivo y dinámico el aprendizaje de la lengua meta.

ETAPA 3: APLICACIÓN DE LOS POST-TESTS.

Luego de realizado el proceso de entrenamiento, se procedió a la aplicación del post-test que corresponde a la versión adaptada del SILL para medir estrategias de aprendizaje de lenguas en ambientes CALL, así como también el test que permite medir el incremento en las habilidades lingüísticas de los alumnos como son la comprensión lectora, producción escrita, comprensión auditiva y producción oral.

Se espera demostrar que un entrenamiento constante en el uso de estrategias de aprendizaje de idiomas, permite que los estudiantes saquen mejor provecho de las aplicaciones creadas para facilitar el aprendizaje de lenguas extranjeras en ambientes que incluyen aprendizaje combinado mejorando consecuentemente sus habilidades en la lengua meta.

Diariamente, después de cada una de las 14 sesiones de trabajo con la aplicación CALL, se realizaba con los alumnos un taller de reflexión y comentarios sobre el tipo de estrategia utilizada, en ese día específico, para fortalecer así la internalización y el uso de las diferentes estrategias de aprendizaje.

En cada una de las sesiones correspondientes al uso de la aplicación CALL, los alumnos tuvieron que completar una bitácora en la que registraron, por escrito, las acciones específicas que realizaban y que estaban relacionadas con las diferentes estrategias de aprendizaje.

7. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS DE PRE/POST TESTS APLICADOS:

A continuación se presenta de manera gráfica los resultados obtenidos por los alumnos del grupo control y grupo experimental en los pre y post tests que rindieron una vez realizado el proceso de intervención. En cuanto a los valores obtenidos por el grupo experimental, se puede observar en la tabla 1 la diferencia en cuanto al incremento en el aprendizaje obtenido por los alumnos lo que se puede apreciar en los resultados del post-test. Todos los alumnos participantes mejoraron en cuanto a la utilización de estrategias de aprendizajes de idiomas, en total 0,5 décimas en cuanto a rendimiento global, obteniendo un aumento significativo en el aprendizaje para el grupo completo.

Tabla 1: Resultados aplicación cuestionario SILL grupo experimental.

Pre-test grupo experimental			Post-test grupo experimental		
Nº	Alumnos	Promedio	Nº	Alumnos	Promedio
1	Sujeto 1	3,5	1	Sujeto 1	3,9
2	Sujeto 2	3,9	2	Sujeto 2	4,2
3	Sujeto 3	3,3	3	Sujeto 3	3,7
4	Sujeto 4	3,1	4	Sujeto 4	3,7
5	Sujeto 5	2,6	5	Sujeto 5	3,5
6	Sujeto 6	3,3	6	Sujeto 6	3,7
7	Sujeto 7	3,5	7	Sujeto 7	4,3
8	Sujeto 8	3,5	8	Sujeto 8	3,7
9	Sujeto 9	3,4	9	Sujeto 9	3,7
10	Sujeto 10	2,7	10	Sujeto 10	3,3
11	Sujeto 11	3,4	11	Sujeto 11	3,8
12	Sujeto 12	3,3	12	Sujeto 12	3,5
		3,3			3,8

Tabla 2: Resultados aplicación cuestionario SILL a grupo control

Pre-test grupo control				Pre-test grupo control	
Nº	Alumnos	Promedio	Nº	Alumnos	Promedio
1	Sujeto 1	3,2	1	Sujeto 1	3,3
2	Sujeto 2	3,0	2	Sujeto 2	3,0
3	Sujeto 3	3,1	3	Sujeto 3	3,3
4	Sujeto 4	3,1	4	Sujeto 4	3,0
5	Sujeto 5	3,3	5	Sujeto 5	3,2
6	Sujeto 6	2,4	6	Sujeto 6	3,0
7	Sujeto 7	3,4	7	Sujeto 7	3,5
8	Sujeto 8	3,3	8	Sujeto 8	3,3
9	Sujeto 9	3,4	9	Sujeto 9	3,4
10	Sujeto 10	3,2	10	Sujeto 10	3,6
11	Sujeto 11	3,6	11	Sujeto 11	3,9
12	Sujeto 12	3,7	12	Sujeto 12	3,9
		3,2			3,4

Los valores mostrados en la tabla número 2, para el caso del grupo control, muestran que si bien existió un incremento leve en los valores obtenidos en el post-test aplicado, estos no son atribuibles al proceso de entrenamiento al que fueron sometidos los alumnos del primer grupo sino que al uso de la metodología de enseñanza combinada. Los resultados obtenidos en la aplicación de la prueba diseñada para medir el incremento en las habilidades lingüísticas de los alumnos se exponen en la tabla número 3.

Tabla 3: Resultados pre-test grupo experimental por habilidad.

	Alumno	Comprensión Lectora	Producción Escrita	Comprensión Auditiva	Producción Oral	FINAL
1	Sujeto 1	55%	33%	33%	35%	39%
2	Sujeto 2	90%	65%	33%	40%	57%
3	Sujeto 3	80%	33%	25%	45%	46%
4	Sujeto 4	80%	66%	58%	45%	62%
5	Sujeto 5	85%	33 %	91%	40%	62%
6	Sujeto 6	70%	16%	50%	30%	42%
7	Sujeto 7	45%	50%	55%	58%	52%
8	Sujeto 8	80%	33%	91%	55%	65%
9	Sujeto 9	85%	66%	75%	50%	69%
10	Sujeto 10	40%	38%	47%	49%	44%
11	Sujeto 11	50%	47%	33%	38%	42%
12	Sujeto 12	30%	40%	50%	40%	40%
		66%	43%	53%	44%	52%

En la tabla 3 se puede apreciar los resultados obtenidos en el pre-test aplicado a los alumnos del grupo experimental para medir las cuatro habilidades lingüísticas que ellos presentaban antes de comenzar con el proceso de entrenamiento de estrategias. Se puede observar que la habilidad con mayor desarrollo es la de comprensión lectora (“reading”) llegando al 66%. Le sigue comprensión auditiva (“

listening) con un 53 %; a continuación la producción oral (*speaking*) con un 44% y finalmente producción escrita (*writing*) con un 43%.

Una vez transcurrido el proceso de entrenamiento, los resultados obtenidos en el post-test aplicado fueron los siguientes.

Tabla 4: Resultados post-test grupo experimental por habilidad.

?

Nº	Alumno	Comprensión Lectora	Producción Escrita	Comprensión Auditiva	Producción Oral	FINAL
1	Sujeto 1	71%	100%	56%	60%	72%
2	Sujeto 2	85%	93%	65%	65%	77%
3	Sujeto 3	95%	100%	75%	69%	85%
4	Sujeto 4	93%	100%	100%	74%	92%
5	Sujeto 5	93%	83%	100%	65%	85%
6	Sujeto 6	75%	78%	100%	60%	78%
7	Sujeto 7	65%	75%	80%	73%	73%
8	Sujeto 8	95%	100%	100%	75%	93%
9	Sujeto 9	85%	100%	65%	60%	78%
10	Sujeto 10	80%	60%	68%	50%	65%
11	Sujeto 11	64%	65%	67%	48%	61%
12	Sujeto 12	56%	59%	64%	55%	59%
		80%	84%	78%	63%	76%

Se puede observar en la tabla número 4, que todas las habilidades lingüísticas tuvieron un incremento notable en el aprendizaje luego de las 14 sesiones de entrenamiento, produciéndose de manera global un aumento del 24,5 % en total para las cuatro habilidades tal como lo muestra la tabla resumen número 5.

Tabla 5: Resumen aplicación de pre y post-test grupo experimental.

	Comprensión Lectora	Producción Escrita	Comprensión Auditiva	Producción Oral
Pre-test	66%	43%	53%	44%
Post-test	80%	84%	78%	63%
Diferencia	14%	41%	25%	18%
				Promedio de las 4 habilidades: 24,5%

En el caso del Grupo Control, aquellos alumnos que sólo hicieron uso del método de aprendizaje combinado (*Blended-learning*), también se produjo un incremento en el desarrollo de las habilidades lingüísticas, pero no fue tan significativo como aquél que experimentaron los alumnos del grupo experimental.

En la tabla número 6 se exponen los resultados obtenidos para el grupo control.

Tabla 6: Resultados pre-test grupo control por habilidad.

Nº	Alumno	Alumno	Producción Escrita	Comprensión Auditiva	Producción Oral
1	Sujeto 1	Sujeto 1	55%	33%	45%
2	Sujeto 2	Sujeto 2	46%	16%	35%
3	Sujeto 3	Sujeto 3	50%	66%	45%
4	Sujeto 4	Sujeto 4	33%	100%	46%

5	Sujeto 5	Sujeto 5	50%	83%	54%
6	Sujeto 6	Sujeto 6	55%	41%	53%
7	Sujeto 7	Sujeto 7	45%	55%	47%
8	Sujeto 8	Sujeto 8	58%	48%	63%
9	Sujeto 9	Sujeto 9	47%	33%	40%

10	Sujeto 10	Sujeto 10	46%	66%	38%
11	Sujeto 11	Sujeto 11	43%	75%	47%
12	Sujeto 12	Sujeto 12	46%	91%	45%
			47%	61%	47%

En el caso de los resultados obtenidos en el pre-test aplicado al grupo control, se puede apreciar que la habilidad con mayor desarrollo es la de comprensión lectora, seguida de cerca por la de comprensión auditiva. El promedio final de las 4 habilidades es de 54 %. En la tabla número 7, se muestran los resultados del post-test aplicado al grupo control.

Tabla 7: Resultados post-test grupo control por habilidad.

Nº	NOMBRE	Comprensión Lectora	Producción Escrita	Comprensión Auditiva	Producción Oral
1	Sujeto 1	60%	65%	83%	60%
2	Sujeto 2	45%	50%	30%	35%
3	Sujeto 3	75%	83%	67%	75%
4	Sujeto 4	65%	83%	67%	55%
5	Sujeto 5	95%	83%	100%	75%

6	Sujeto 6	80%	83%	91%	70%
7	Sujeto 7	50%	53%	58%	50%
8	Sujeto 8	55%	58%	50%	60%
9	Sujeto 9	90%	100%	100%	55%

10	Sujeto 10	65%	83%	60%	55%
11	Sujeto 11	70%	83%	100%	70%
12	Sujeto 12	90%	83%	100%	65%
		70%	79%	75%	60%

Para los resultados obtenidos en el post-test aplicado al grupo control, se aprecia en la tabla número 7 que las habilidades experimentaron un incremento no tan significativo como el presentado por los alumnos pertenecientes al grupo experimental. El resumen se muestra en la tabla 8.

Tabla 8: Resumen aplicación de pre y post-test grupo control.

	Comprensión Lectora	Producción Escrita	Comprensión Auditiva	Producción Oral
Pre-test	62%	47%	61%	47%
Post-test	70%	79%	75%	60%
Diferencia	8%	32%	14%	13%
				Promedio de las 4 habilidades: 16%

La tabla 8 muestra que las cuatro habilidades lingüísticas del grupo control tuvieron un aumento que sólo al 16% de manera global. Esto no es tan considerable como aquel experimentado por los alumnos pertenecientes al grupo experimental siendo de un 24,5 %.

PRUEBAS ESTADÍSTICAS

Para verificar si los resultados eran significativos de manera estadística, se consideró aplicar la prueba “t” de student. Esta prueba estadística sirve para comparar los resultados de un pre y post-test en un contexto experimental. Además, permite determinar las medias y las varianzas del grupo en dos momentos diferentes, verificando así significancia respecto de sus medias. La prueba “t” se basa en una distribución muestral o poblacional de diferencia de medias conocida como la distribución “t” de student. Esta distribución es identificada por los grados de libertad, los cuales constituyen el número de maneras como los datos pueden variar libremente.

Además se aplicó la prueba “F” de Fisher. En estadística se denomina prueba F (de Fisher) a cualquier prueba en la que el estadístico utilizado sigue una distribución F si la hipótesis nula es cierta. En estadística aplicada se prueban muchas hipótesis mediante el test F, entre ellas podemos mencionar la hipótesis de que las medias de múltiples poblaciones normalmente distribuidas y con la misma desviación estándar son iguales. Esta es, quizás, la más conocida de las hipótesis verificadas mediante el test F y el problema más simple del análisis de varianza. Otra hipótesis que se puede probar por medio de la aplicación de la prueba F se relaciona con las desviaciones estándar de dos poblaciones normalmente distribuidas son iguales.

T de student para dos muestras dependientes

T de student para grupo control	Pre- test	Post- test
Promedio	3,2	3,4
Desviación Estándar	0,33	0,31

Varianza (Prueba F)		0,87
Nivel de confianza		95%
Valor P		0,29369

El valor obtenido (Valor P=0,29369) indica que no existen diferencias significativas entre las medias de los pre-test y post-test aplicados al grupo control lo que indica que sin un entrenamiento en estrategias de aprendizaje de idiomas en contextos de aprendizaje combinado, no existe un aprovechamiento a cabalidad de las posibilidades que ofrece el software de autor computacional Jclit traduciéndose en un menor aprendizaje y apropiación de contenidos por parte de los estudiantes.

T de student para grupo Experimental	Pre- test	Post- test
Promedio	3,3	3,8
Desviación Estándar	0,36	0,28

Varianza (Prueba F)		0,45
Nivel de confianza		95%
Valor P		0,00201

El valor obtenido (Valor P= 0,00201) indica que existen diferencias significativas entre las medias de los pre y post test aplicados.

Esto significa que el entrenamiento entregado a los alumnos del grupo experimental, permite que éstos hagan un uso más efectivo de la plataforma computacional Jcllic, lo cual implica que los alumnos aprenden de manera más provechosa y significativa los contenidos tratados en las diferentes unidades trabajadas. El poner en práctica las estrategias meta cognitivas, permite que los estudiantes planifiquen y fijen objetivos para su aprendizaje, las estrategias cognitivas les permiten aprender e internalizar de mejor manera estructuras del idioma, primordiales para la comunicación fluida y correcta en la lengua meta. Las estrategias afectivas y sociales les permiten controlar la ansiedad y buscar interacción en la lengua meta para poder practicarla. En relación a las estrategias de aprendizaje de idiomas, podemos decir con un 95% de confianza, que existen diferencias significativas en los resultados obtenidos por el grupo experimental al considerar los resultados del pre y post test en cuanto al avance en uso de estrategias de aprendizaje, no siendo así en los resultados obtenidos por el grupo control.

8. ANÁLISIS DE INFORMACIÓN CONTENIDA EN BITÁCORA DE REGISTRO

Como se mencionó con anterioridad, el uso de las bitácoras de registro fue un elemento importante para la recolección de información concerniente a los procesos mentales por los cuales atravesaban los alumnos al momento de tener que trabajar haciendo uso de las estrategias de aprendizaje. Las respuestas expresadas por los alumnos ya individualizados, se transcribieron de manera textual para luego realizar una segmentación, proceso que incluye la reunión y análisis de todos los datos que se relacionan con la investigación. La segmentación consiste en agrupar las respuestas de cada alumno y agruparlas en categorías deductivas.

Este análisis permite identificar los elementos comunes en función del estudio realizado, esto es el entrenamiento en la utilización de estrategias de aprendizaje de idiomas en un contexto de aprendizaje combinado.

Los resultados obtenidos en base al análisis de las bitácoras, se presentan en una matriz categorial que reúne los principales hallazgos en relación a la categoría de estrategias de aprendizaje y las subcategorías estrategias de aprendizaje de idiomas: meta cognitivas, cognitivas, afectivas y sociales.

Categoría : estrategias de aprendizaje	
Subcategorías	Subcategorías
Estrategias meta cognitivas	Estrategias meta cognitivas
Estrategias cognitivas	Estrategias cognitivas
Estrategias afectivas	Estrategias afectivas
Estrategias sociales	Estrategias sociales

Con respecto a los hallazgos obtenidos de las bitácoras, podemos decir que las cuatro estrategias de aprendizaje de idiomas incidieron de manera directa en los avances obtenidos por los alumnos del grupo experimental y cuyos resultados se pueden apreciar en los resultados obtenidos en los post tests.

9. CONCLUSIONES.

El artículo se ha enfocado en evidenciar que el entrenamiento explícito y constante en el uso de estrategias de aprendizaje de idiomas, permite mejorar las habilidades lingüísticas de los alumnos participantes. Los resultados obtenidos en las aplicaciones del pre y el post tests así lo demuestran.

La administración del inventario de estrategias para el aprendizaje de idiomas, mostró que los estudiantes de segundas lenguas utilizan estrategias de aprendizaje de idiomas (estrategias meta cognitivas, cognitivas, afectivas y sociales) para poder lidiar con el esfuerzo que esto involucra, si bien las estrategias que ellos utilizan son incipientes, un entrenamiento constante en el uso de ellas las fortalece. Es necesario el explicitar y mostrar por medio del modelamiento y ejemplos concretos (listas de actividades proporcionadas a los alumnos) cuáles son las estrategias de las cuales pueden hacer uso y para qué sirven; de esta manera se procede a fomentarlas y fortalecerlas. Si bien la utilización de estrategias es mayoritariamente un proceso mental, la verbalización en el uso de éstas (por medio de la escritura diaria en una bitácora de registro) permite que los alumnos tomen aún más conciencia del beneficio de su uso. Ayuda en gran medida, además, una instrucción explícita y clara que permite que los estudiantes internalicen el uso constante de las estrategias como parte del proceso de aprendizaje.

La posibilidad de poder manejar la ansiedad al momento de hablar en la lengua meta, planificar con cuidado las actividades que se realizarán, monitorear cómo se están realizando y luego evaluar el proceso completo son actividades que luego forman parte del complejo proceso del aprendizaje. El uso de estrategias de aprendizaje de idiomas en ambientes de aprendizaje combinado, va en directo beneficio de la capacidad de aprender más significativamente e internalizar de mejor manera los contenidos tratados. Un ambiente de aprendizaje combinado, demuestra también ser una opción innovadora y efectiva para aprender.

El entrenamiento en relación al uso de estrategias enfocadas a tales ambientes se hace necesario si se quiere que el alumno haga el mejor uso posible de los medios a los cuales se ve expuesto ya que la aplicación destinada al trabajo independiente de los alumnos puede reforzar y ejercitar la autonomía que estos tienen para revisar a su propio ritmo los contenidos revisados en clases. El potenciar la autonomía del estudiante es un aspecto importante en este tipo de ambientes combinados. Para que un alumno sea considerado como autónomo es necesario que se haga cargo de su propio aprendizaje, que planifique, trace sus propios objetivos y desarrolle habilidades relacionadas con auto-manejo, auto-monitoreo y auto-evaluación; es ser capaz de hacerse cargo del propio aprendizaje.

Las estrategias meta cognitivas juegan un papel importante ya que siendo aquellas estrategias que permiten reflexionar acerca del propio pensamiento, incentivan en el aprendiz la capacidad de planificar, monitorear, trazarse objetivos y finalmente evaluar el proceso. Esta capacidad de tener control y claridad sobre el aprendizaje que se realizará, permite que el alumno no dependa mayoritariamente de la figura del profesor, quien actúa en estos contextos como un monitor del proceso de aprendizaje, sino que es el propio estudiante el que dirige el curso de su aprendizaje tomando las decisiones significativas relacionadas con manejo y organización de contenidos, ser autónomo es la capacidad de separar y reflexionar de manera crítica; incluye la toma de decisiones y acciones independientes así como el manejar el ritmo del aprendizaje prestando atención a aquellos aspectos que necesitan ser reforzados y, de ser así, cuáles son las estructuras o aspectos específicos del idioma a mejorar por medio de aplicaciones específicas o páginas web que puedan ser de utilidad.

El uso de las estrategias de aprendizaje y consecuentemente la mejora en la capacidad de aprender y poder expresarse más fluidamente en la lengua meta, es un aspecto motivacional importante. Los alumnos participantes del estudio ven aumentado su conocimiento y rendimiento en la lengua meta, gracias al entrenamiento para el uso constante de estrategias de aprendizaje de idiomas lo que incentiva el uso de éstas.

Los resultados obtenidos permiten corroborar la hipótesis de trabajo ya que demostraron que la utilización de estrategias de aprendizaje de lenguas extranjeras para trabajar en ambientes de enseñanza de aprendizaje combinado, ayudan a mejorar el aprendizaje de la lengua meta. Los alumnos fueron entrenados en el uso de estrategias de aprendizaje en el contexto tecnológico de enseñanza de lenguas, demostrando que el objetivo general propuesto para este estudio fue cumplido.

Para resumir, se puede decir que como resultado del estudio llevado a cabo, los alumnos aprenden de mejor manera en un ambiente de aprendizaje combinado cuando se ha llevado a cabo un entrenamiento constante en el uso de estrategias de aprendizaje de idiomas lo que permite que los estudiantes planifiquen con antelación, se tracen objetivos, monitoreen el proceso mismo de aprendizaje y lo evalúen; que aprendan (basados en la evaluación del aprendizaje) cuales son las estructuras y elementos necesarios del idioma para que puedan comunicarse de manera más efectiva en la lengua meta. Como proyección para investigaciones futuras, sería interesante el estudiar cuán estrechamente están relacionadas las diferentes tipos de estrategias de aprendizaje de idiomas, y por lo tanto, hasta qué punto es apropiado el considerarlas a todas ellas como aspectos de un constructo único.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anderson, J. R. 2005. L2 strategy research. In E. Hinkel (Ed.), "Handbook of research in second language teaching and learning" (pp. 757-772). Mahwah, N.J.:Lawrence Erlbaum Associates.
- Bedell, D.A., & Oxford, R.L. 1996. "Cross-cultural comparisons of language learning strategies in the People's Republic of China and other countries". In R. L. Oxford (Ed.), "Language learning strategies around the world: Cross-cultural perspectives" (pp. 47-60). Honolulu, HI: University of Hawaii Press.
- Bruen, J. 2001. "Strategies for success: Profiling the effective learner of German". *Foreign Language Annals*, 34(3), 216-225.
- Chamot, A. U. & El-Dinary, P. B. 1999. "Children's learning strategies in immersion classrooms". *The Modern Language Journal*, 83(3), p. XX.
- Coaten, N. 2003. "Blended e-Learning". *Educaweb*, 69. 6 de octubre de 2003. (Documento de internet disponible en <http://www.educaweb.com/esp/servicios/monografico/formacionvirtual/1181076.asp>.)
- Cohen, A. 1990. "Language Learning: Insights for Learners, Teachers, and Researchers". New York: Newbury House.
- Cohen, A.D. 1998. "Strategies in learning and using a second language". New York: Longman.
- Cohen, A. D., & Ishihara, N. 2005. "A Web-based approach to strategic learning of speech acts". *Center for Advanced Research on Language Acquisition Report*. (Documento de internet disponible en : <http://www.carla.umn.edu/speechacts/research.html>.)
- Cohen, A. D. 2005. "Coming to terms with language learner strategies: What do strategy experts think about the terminology and where would they direct their research?" Paper presented at the 2nd International Conference of the Centre for Research in International Education, AIS St. Helens, Auckland, NZ.
- Garrison, D. R.; Kanuka, H. 2004. "Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education". *The Internet and Higher Education* 7 (2): 95-105.
- Green, J.M., & Oxford, R. 1995. "A closer look at learning strategies, L2 proficiency, and gender". *TESOL Quarterly*, 29(2), 261-297.
- Kaylani, C.1996. "The influence of gender and motivation on EFL learning strategy use in Jordan". In R.L. Oxford (Ed.), *Language learning strategies around the world: Cross-cultural perspectives* (pp.75-88). Honolulu, HI: University of Hawaii Press.
- Kirschner, P. A., Sweller, J., and Clark, R. E. 2006. "Why minimal guidance during instruction does not work: an analysis of the failure of constructivist, discovery, problem-based, experiential, and inquiry-based teaching". *Educational Psychologist* 41 (2) 75-86.
- Little, D. 1995. "Learning as dialogue: the dependence of learner autonomy on teacher autonomy". *System*, 23:2, 175-182.
- Macintyre, P. 1994. "Toward a social psychological model of strategy use". *Foreign Language Annals*, 27, 185-195.

- Marsh, G. et al. 2003. "Blended instruction: Adapting instruction for large classes". Online Journal of Distance Learning Administration, (VI), Number VI, winter 2003. [Documento de internet disponible en <http://www.westga.edu/~distance/ojdla/winter64/marsh64.htm>]
- Mayer, R. 1988. "Learning strategies: An overview". In Weinstein, C., E. Goetz, & P. Alexander (Eds.), *Learning and Study Strategies: Issues in Assessment, Instruction, and Evaluation* (pp. 11-22). New York: Academic Press.
- Nisbet, J. & Schucksmith, . 1991. "Learning strategies. London: Routledge & Kegan Paul".
- Nyikos, M., & Oxford, R.L. 1993. "A factor analytic study of language learning strategy use: Interpretations from information-processing theory and social psychology". *Modern Language Journal*, 7, 11-22.
- Olivares-Cuhat, G. 2002. "Learning strategies and achievement in the Spanish writing classroom: A case study". *Foreign Language Annals*, 35(5), 561-570.
- O' Malley, J.M., & Chamot, A.U. 1990. "Learning strategies in second language acquisition". Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Oxford, R. & Crookall, D. 1989. "Research on six situational language learning strategies: Methods, findings, and instructional issues". "Modern Language Journal," 73(4).
- Oxford, R.L. 1990. "Language learning strategies: What every teacher should know". New York: Newbury House.
- Oxford, R. L., Y. Park-Oh, S. Ito, and M. Sumrall. 1993. "Japanese by satellite: Effects of motivation, language learning styles and strategies, gender, course level, and previous language learning experience on Japanese language achievement". *Foreign Language Annals* 26, pp. 359-371.
- Oxford, R.L., & Burry-Stock, J.A. 1995. "Assessing the use of language learning strategies worldwide with the ESL/EFL version of the Strategy Inventory for Language Learning". *System*, 23(2), 153-175.
- Pearson, P. D., & Dole, J. A. 1987. "Explicit comprehension instruction: A review of research and a new conceptualization of learning". *Elementary School Journal*, 88, 151-65.
- Rubin, J. 1975. "What the good language learner can teach us". *TESOL Quarterly* 9/1, 41 - 51.
- Rubin, J. 1987. "Learner strategies: Theoretical assumptions, research, history and typology". In *Learner strategies in language learning*. eds.Wenden, A. and J. Rubin, 15-30. New Jersey: Prentice Hall.
- Schmeck, R.R., ed. 1988. "Learning Strategies and Learning Styles". New York: Plenum Press.
- Stern, H.H. 1975. "What can we learn from the good language learner?" *The Canadian Modern Language Review* 31/4, 304 - 18.
- Vandergrift, L. 1997. "The comprehension strategies of second language (French) Listeners: A descriptive study". *Foreign Language Annals*, 30(3), 387-409.
- Voller, P. 1997. "Does the teacher have a role in autonomous learning?" In P. Benson & P. Voller (eds.) *Autonomy and Independence in Language Learning*. London: Longman, pp. 98-113.
- Weinstein, C., & Mayer, R.E. 1986. "The teaching of learning strategies". In M.C. Wittrock (Ed.), *Hand-book of research on teaching*, 3rd edition (pp. 315-327). New York: Macmillan.
- Wenden, A.L. 1991. "Metacognitive strategies in L2 Writing: A case for task knowledge". In J.E. Alatis (Ed.), *Georgetown University Round Table on Languages and Linguistics 1991* (pp. 302-322). Washington, D.C.: Georgetown University Press.
- Wharton, G. 2000. "Language learning strategy use of bilingual foreign language learners in Singapore". *Language Learning*, 50(2), 203-244.



Nebrija
Universidad

Revista Nebrija
de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de las Lenguas

Wolff, D. 1994. "New Approaches to Language Teaching: An Overview". CLCS Occasional Paper No. 39. Trinity College, Dublin: Centre for Language & Communication Studies.